الفصل الثاني

اتجاهات عالمية في إعداد معلمات الروضة

فاديا حطيط*

ملخص: إن تطور المعارف النظرية والعملية المتعلقة بمرحلة الروضة أدى إلى ضرورة الإعداد المتخصص الأكاديمي الجامعي والمهني. ولقد تنوعت برامج إعداد معلمات الروضة وفقا للسياق الاجتماعي والثقافي. يستعرض هذا الفصل برامج إعداد جارية في ثلاث من الدول المتقدمة، وهي: أولا، الولايات المتحدة الأميركية وذلك من خلال استعراض المبادئ التي تقوم عليها برامج إعداد معلمات مرحلة الطفولة المبكرة الصادرة عن المجلس الوطني لمعايير التعليم المهني NBPT الذي يعتمد معايير تتوافق وتوجهات الهيئة الوطنية لتربية الأطفال الصغار NAEYC؛ وثانيا، فرنسا فيحلل برامج إعداد معلمات الروضة الجارية في إطار المعاهد الجامعية لإعداد المعلمين IUFM؛ وثالثا، السويد فيتوقف عند برنامج دولي يقدمه المعهد التربوي في استوكهولم. ويخلص الفصل بالإشارة إلى البعد الثقافي البارز بوضوح في برامج الإعداد إلى جانب البعدين المعرفي والتقني. فالمنهج الأميركي يشدد على احترام الخصوصيات الإثنية والاجتماعية والجنسية وعلى قيم الفردية والديمقراطية والاستهلاك. أما المنهج الفرنسي فيشدد على العمل الفريقي وعلى قواعد الحياة الجماعية ويخصص حيزا خاصا بالبيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. وأخيرا يهدف المنهج السويدي الدولي إلى إعداد معلمات قادرات على التعامل مع الأطفال متنوعي الثقافات.

---

* دكتوراه علم النفس الاجتماعي-جامعة السوربون-باريس. أستاذة مساعدة في كلية التربية-الجامعة اللبنانية.

مقدمة

أدى الاهتمام العالمي في تعليم الطفولة المبكرة، والروضة جزء منه، إلى فتح تخصصات جامعية ومهنية، وإلى تنوع الاختصاصات (تعليم، بحث، إدارة، تخطيط...)، خصوصا وأن الأبحاث دلت على عمق تأثير نوعية وفاعلية برامج التربية في هذه المرحلة على نمو الأطفال وعلى أدائهم التعليمي في المراحل اللاحقة.

وبينت هذه الأبحاث أن لمعلمي هذه المرحلة دورا أساسيا في تأمين نوعية متقدمة من هذه التربية. فكلما كان المعلمون معدّين بشكل جيد كلما كانت نوعية البرامج المقدمة للأطفال أعلى جودة.

والإعداد الجيد للمعلمين يعني أولا إعدادا مختصا. إذ ليس كل معلم قادراً على التعليم في مرحلة الروضة، فمن ينبري للاضطلاع بمهمة التعليم في هذه المرحلة يجب أن تتوافر لديه المعرفة بالأطفال الصغار، وبنموهم وطرائق تعلمهم. وهو يعني ثانيا الإدراك أن التعليم في هذه المرحلة يرتبط بسياق اجتماعي وثقافي محدد كما يرتبط بوكلاء المجتمع الآخرين. ويعني ثالثا تمهين التعليم بحيث يدرك معلم المرحلة أن ثمة خصوصية لمهنته وتشريعات وأخلاقيات ووظيفة اجتماعية، وأنها مهنة بحاجة للتفكير وللتجديد والنمو الدائمين.

وسعياً منا لتعيين الاتجاهات السائدة في هذا الميدان، نستعرض فيما يلي برامج إعداد جارية في ثلاث من الدول المتقدمة هي: الولايات المتحدة الأميركية وفرنسا والسويد. فنعرض من الولايات المتحدة الأمريكية مبادئ ومعايير لما يمكن أن يتضمنه برنامج إعداد معلمين وتربويين في مرحلة التعليم المبكر، أعدتها هيئة لها صفة عالمية هي الهيئة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار NAEYC. ومن فرنسا نعرض لأهداف برامج الإعداد لمعلمات

التعليم المبكر ومن ضمنها الروضة كما صدرت عن المعهد الجامعي لإعداد المعلمين IUFM، في أكاديمية فرساي. أما من السويد فنعرض برنامجا دولياً لإعداد معلمات الروضة كما يطبق في المعهد التربوي في استوكهولم.

أولا: برامج إعداد معلمات الروضة في أميركا

يندرج إعداد معلمات الروضة في إطار موسع يضم مختلف العاملين في حقل الطفولة المبكرة وهم بالإضافة إلى المعلمات، أولئك الذي يحصلون على الدرجات ما بعد الجامعية، وأولئك العاملين في مجال التربية المختصة.

ونستعرض فيما يأتي المبادئ التي تقوم عليها برامج إعداد معلمات مرحلة الطفولة المبكرة كما أقرتها لجنة الطفولة المبكرة في المجلس الوطني لمعايير التعليم المهني NBPT. ويقوم هذا المجلس بالتصديق على شهادة الإعداد للمعلمين الذين ينبغي أن يكونوا حائزين على درجة الإجازة وعلى خبرة تعليمية لثلاث سنوات على الأقل. ويعتمد هذا المجلس معايير تتوافق وتوجيهات الهيئة الوطنية لتربية الأطفال الصغار (NAEYC, 1996) التي تعرّف مرحلة الطفولة المبكرة بالفترة الممتدة من صفر وحتى ثماني سنوات.

١. فلسفة الإعداد

تحدد الهيئة الوطنية خمسة مبادئ أساسية ينبغي على معلمي الطفولة المبكرة أن يعرفوها وأن يكونوا مؤهلين للالتزام بها، وهي:

أ. التزام المعلمين بالتلاميذ وبتعليمهم

كل التلاميذ قابلون للتعلم، وعلى المعلمين أن يعاملوا التلاميذ بالمساواة وباحترام الفروق الفردية بينهم، وأن يعملوا على مواءمة ممارستهم مع اهتمامات هؤلاء التلاميذ وأهلياتهم ومهاراتهم ومعارفهم وظروفهم الأسرية

وعلاقاتهم مع رفاقهم. وبالتالي ينبغي أن يفهم المعلمون كيف ينمو الأولاد وكيف يتعلمون، وأن يعتمدوا على النظريات المعرفية ونظريات الذكاء في عملهم. وعليهم أن يعوا تأثير السياق والثقافة على السلوك، وأن يعملوا على تطوير القدرات المعرفية للتلاميذ واحترامهم للتعلم. وعليهم و بالأهمية نفسها دعم التقدير الذاتي للتلاميذ، دوافعهم، شخصيتهم، مسئوليتهم المدنية واحترام الفروق الفردية، الثقافية، الدينية، والعرقية بينهم.

ب. معرفة المعلمين بالمواضيع/المواد التي يجب تعليمها وكيفية تعليمها للتلاميذ

على المعلمين أن يمتلكوا فهما غنيا لمواضيع/مواد التعلم وأن يلمّوا بكيفية استنباط المعرفة من هذه المواضيع وكيفية تنظيمها وربطها بغيرها من الاختصاصات وتطبيقها على العالم الواقعي، مع حرصهم على نقل الثقافة التي يعيشون فيها والتمسك بقيمة المعرفة المتأتية من الاختصاص، كما يعملون أيضا على تطوير القدرات النقدية والتحليلية لدى التلاميذ.

والمعلمون المؤهلون يضطلعون بمعرفة دقيقة حول كيفية تقديم وتبسيط مواضيع التعلم أمام التلاميذ. كما يدركون التصورات المسبقة والمعارف الخلفية التي يحملها التلاميذ حول مواضيع التعلم والاستراتيجيات والأدوات الإجرائية المساعدة. ويفهمون كيف يمكن للصعوبات أن تنشأ ويغيرون من ممارستهم تبعا لذلك. ويخولهم مسارهم التعليمي بابتداع أساليب متعددة لتوصيل المعارف المطلوبة، وبامتلاك خبرة كافية في تعليم تلاميذهم كيف يطرحون مشاكلهم الخاصة ويحلونها.

ج. مسؤولية المعلمين في تسيير وإدارة تعليم التلاميذ

يمكن لمعلمي الأطفال المؤهلين ابتداع وضعيات ملائمة للتعلم، وإغنائها أو المحافظة عليها أو التعديل فيها من أجل الحصول على اهتمام التلاميذ ومن أجل استخدام فعّال للوقت. ويمكنهم أن يعملوا على مشاركة التلاميذ والكبار في عملية التعليم، كما أنهم لا يتوانون عن الاستفادة من معارف زملائهم وخبرتهم من أجل استكمال معرفتهم الخاصة وخبرتهم.

والمعلمون المؤهلون يمتلكون معرفة بعدد من التقنيات التعليمية العامة، ويعرفون متى تكون كل منها ملائمة، ويستطيعون أن يطبقوها عند الحاجة. ويدركون الممارسات غير الفعالة أو المؤذية بقدر ما يتبنون بالمقابل الممارسات الراقية.

ولكي يكون المعلمون مؤهلين عليهم معرفة كيفية جذب مجموعات التلاميذ من أجل ضمان بيئة تعليمية منظمة وكيفية تنظيم التعليم بشكل يؤمن الوصول إلى الأهداف. ويجب أن يعرفوا معايير التفاعل الاجتماعي بينهم وبين التلاميذ وبينهم وبين زملائهم، وأن يدركوا كيف يتم حفز التلاميذ من أجل التعلم والحفاظ على اهتمامهم حتى بمواجهة فشل مؤقت.

كذلك يمكن المعلمون المؤهلون أن يراقبوا تقدم التلاميذ فرديا أو كمجموعة صفية. فيستخدمون طرقا متعددة لقياس نمو التلميذ وفهمه ويمكنهم أن يشرحوا للأهل بوضوح أداء التلميذ.

د. المعلمون المؤهلون يقومون بالتفكير الدائم بممارستهم والتعلم من تجاربهم

إن المعلمين المؤهلين هم قدوة للأشخاص المتعلمين، ويمثلون الفضائل التي يجب إكسابها للتلاميذ: الفضول، التسامح، الشرف، العدل، احترام التنوع وتحمل المخاطر، وتبنّي التوجه التجريبي في حلّ المشكلات.

ويستند المعلمون على معرفتهم بالنمو الإنساني، وبقضايا التعليم، وعلى فهمهم للتلاميذ من أجل إجراء تقييم مبدئي لسلوكهم المضبوط. ولا تستند قراراتهم على الأدبيات المتعلقة بمواد التعليم فحسب وإنما أيضا على تجربتهم الخاصة، وهم يقومون بتعلم مستمد من الحياة ويرغبون أيضا في أن يشجعوا تلاميذهم عليه.

ولأنهم يسعون إلى تدعيم التعليم فإن المعلمين المؤهلين يختبرون ممارستهم بشكل نقدي ودائم، ويسعون إلى توسيع معلوماتهم، وتعميق معرفتهم، وصقل أحكامهم وملاءمة تعليمهم مع الاكتشافات والأفكار والنظريات الجديدة.

هـ. المعلمون أعضاء جماعات/روابط تعليمية

إن المعلمين المؤهلين يمكنهم المساهمة بفعالية مع غيرهم من المهنيين في وضع السياسة التعليمية، وتطوير المناهج وتطوير الجسم التعليمي. ويمكنهم تقييم تقدم المدرسة وحجم الموارد فيها على ضوء فهمهم للوضع وللأهداف التربوية المحلية. ويكونون ملمّين بالمدارس المختصة وبالموارد المحلية التي من شأنها تأمين مصلحة التلاميذ وهم يعرفون كيفية استخدام هذه الموارد عند الحاجة.

والمعلمون المدربون يجدون طرقا للعمل الجماعي والخلاق مع الأهل، من خلال إشراكهم بشكل منتج في عمل المدرسة.

٢. معايير الممارسة

ونظرا إلى أن التعليم هو ذو طبيعة شاملة ولا يمكن الفصل فيه ما بين "التحليل" و"الممارسة"، فلقد قام المجلس الوطني بترجمة هذه المبادئ إلى ثمانية مرتكزات معياريةٍ *standards* الغرض منها تسهيل الفهم وليس تعيين الأولويات. فكل منها له أهميته في فن تعليم الصغار وعلومه. وهي:

أ. فهم الأطفال الصغار

يستطيع المعلمون المؤهلون استخدام معرفتهم بنمو الأطفال وعلاقاتهم بهم وبأسرهم من أجل تعميق فهمهم لهم كأفراد ولتخطيط عملهم على ضوء حاجاتهم الفردية المتنوعة وطاقاتهم.

ب. تدعيم نمو الطفل وتعلمه

أي أن المعلمين المؤهلين لديهم معرفة بالنواحي التالية:

١) الدور المركزي للعب في نمو الطفل: فيدركون أهمية الحياة الخيالية التي يوفرها اللعب لنمو الأطفال وكيف يساعد على تدعيم النمو في مختلف مراحل النمو. كما يعرفون عملية اللعب واختلاف الطرق التي ينخرط الأطفال فيها، بسبب الفروق الجنسية أو الثقافية أو الشخصية.

٢) الصحة الجسدية للطفل ونموه ونماءه: أي أن المعلمين المؤهلين يعرفون كيف يبتكرون أنشطة ويضعون برنامجا زمنيا متلائما مع احتياجات الأطفال الجسمية للحركة والراحة واللعب والنمو الحركي للعضلات الصغيرة والكبيرة، كما للصحة والرشاقة.

٣) النمو الاجتماعي والمهارات الاجتماعية: أي أن المعلمين المؤهلين يدركون أهمية النمو الاجتماعي في تربية الطفولة المبكرة وكيف أن نمو المهارات الاجتماعية والشخصية هي مفتاح التعلم الناجح ضمن مجموعات كما أنها المركب الأساسي لنجاح الكبار في عملهم.

وهم يعرفون كيف يوفرون مناخا ملائما لتعزيز التعلم، ويضعون الأعراف للتفاعل الاجتماعي ويتدخلون لمساعدة التلاميذ على حل خلافاتهم ونزاعاتهم. ويدركون أن تعلم الأطفال ممارسة ضبط النفس، وخصوصا في تفاعلهم مع صغار آخرين، هو من الأهداف الهامة.

ويعزز المعلمون المؤهلون المسؤولية الاجتماعية من خلال تشجيع الأعمال التي تدعم الصالح العام ومن خلال مساعدة التلاميذ على تقدير وجهات نظر الآخرين. ولذلك فهم يجمعون الأطفال في طرق مختلفة، ويغيرون أنماط تجمعهم ويسهلون أمام الأطفال عملية اختيار شركائهم.

ويعمل المعلمون على بناء احترام التلاميذ وتقديرهم للذين يختلفون عنهم في الثقافة والإثنية والجنس والفئة الاجتماعية والأنماط الأسرية والخلفيات الاجتماعية.

٤) النمو العاطفي للأطفال واحترامهم الذاتي: يعمل المعلمون المؤهلون على تعزيز احترام الأطفال لذاتهم وعلى تنمية ثقتهم بأنفسهم من خلال التعلم بطرق متنوعة، ساعين إلى تقوية استقلالية التلاميذ وقدرتهم على مواجهة المخاطر والمثابرة. ويكونون قدوة لتلاميذهم في حماسهم للتعلم وللالتزام بالعمل الشاق. كما أنهم مهرة في تأمين مزيج من التحدي والدعم في مهمات التعليم وفي استجاباتهم الشخصية لكل تلميذ.

٥) نمو عمليات الاكتساب اللغوي: فالمعلمون المؤهلون يعرفون أن اكتساب اللغة هو من المهمات النمائية الأساسية في الطفولة. ولديهم معرفة

بمراحل النمو اللغوي وبكيفية انتقال التلاميذ من لغة المنزل إلى اللغة الأكثر رسمية للمجتمع. ويعرفون أن الأطفال هم في مرحلة نمو حرجة لتعلم اللغة وأن النشاطات والبيئة التي يوفرونها تعطي الأطفال فرصا متنوعة لاستعمال اللغة الشفهية والمكتوبة ولإعطاء معنى للنشاطات وللعلاقات.

٦) الاستعدادات الإيجابية والمقاربات تجاه التعلم: يدرك المعلمون المؤهلون أن الأطفال يأتون إلى المدرسة بخلفيات واسعة من المعرفة المسبقة والخبرات مع رغبة في الاستمرار بالتعلم. كما أنهم يعرفون أن الأطفال يأتون كذلك حاملين أفكاراً وتصورات مغلوطة بشأن الأشياء التي تعرضوا لها- في وسائل الإعلام وفي جماعاتهم المحلية- وأن لديهم حشرية وفضول للتعلم أكثر. فيعملون على زيادة حماسهم من خلال تأمين المصادر والفرص المتنوعة للتعلم. ولأنهم يعرفون أن الأطفال لا يتعلمون بطريقة واحدة، فالبعض يتعلم من خلال تجارب سمعية والبعض من خلال تجارب حسية في الطبيعة، لذا فإنهم يرتبون وضعيات التعلم بحيث تتلاءم مع المقاربات الفردية المختلفة. ويدركون أهمية التحفيز في عملية التعلم، ويوفرون الفرص ليقوم الأطفال بإدارة تعلمهم بأنفسهم.

ج. معرفة بالمنهج المتداخل

يرتكز المعلمون المؤهلون على معرفتهم بالموضوعات الأكاديمية وكيفية تعلم الأطفال، من أجل تخطيط وتنفيذ تجارب تعليمية ملائمة من حيث النمو إما من داخل المواد أو عبرها.

ومجالات المعرفة الرئيسية الخمسة التي تضم الأفكار الكبرى والمفاهيم والموضوعات والمسائل التي يرتكز عليها المعلم لخلق التجارب الإبداعية لتلاميذهم هي: الفنون، تعلم اللغة وفنونها، الرياضيات، العلوم، الدراسات الاجتماعية.

١) الفنون: إن الفنون (الموسيقى، الفنون البصرية، فنون الأداء، الرقص) تشكل جزءا لا يتجزأ من المنهاج. والمعلمون المؤهلون لديهم معرفة واسعة بالفنون البصرية والأدائية بحيث يخططون لأنشطة وتجارب ملائمة ومثرية للأطفال الصغار. ويعطون نماذج من ثقافات مختلفة من أجل توسيع فهم الأطفال لمختلف مقاربات الجمال وتعبيراته. كما يساعدون الأطفال على تقدير الأشكال الجمالية في العالم المحيط بهم وعلى البدء بالاهتمام بجمالية بيئتهم.

٢) تعلم اللغة وفنونها: يلمّ المعلمون المؤهلون بالنظريات الكبرى، وبالأبحاث وبالنقاشات حول تعليم القراءة والكتابة. ويبدعون برامج لفنون اللغة من شأنها أن تنمي مهارات القراءة والكتابة والتكلم والاستماع، وتقوّي التفكير النقدي والإبداعي من خلال استعمال اللغة. ولذلك فهم ينظمون بيئة غنية من أجل تعلم اللغة مستخدمين اللغة والقصص المحفزة التي ترتبط مع ما يعرفونه ومع ما يتشوقون لمعرفته. كما أنهم يشجعون على مختلف أشكال اللغة والتعبير ويظهرون استمتاعهم واندماجهم بالكتاب والأدب والمحادثة. وهذا ما يظهر حينما يقوم المعلمون بما يأتي:

أ) تنمية تذوق الأدب وتقدير التعلم من خلال الكتب بواسطة عرض مختلف أنواع أدب الأطفال، وأدب الثقافات المختلفة والكتب الجيدة من كل الأنواع، والقراءة المنظمة للأطفال، وتشجيعهم على القراءة.

ب) تشجيع الأطفال على النقاش وتبادل الأفكار حول القصص، والأشياء التي يدرسونها في المدرسة وحول تجاربهم.

ج) حث الأطفال على نسخ قصص وضعوها فرديا وجماعيا وقراءتها بصوت عال من أجل أن يفهم الأطفال العلاقة ما بين اللغة المقروءة واللغة المكتوبة.

د) تطوير عملية الكتابة، مستخدمين اللغة الشفهية كنقطة بدء، ومشجعين التلاميذ على التعبير عن أفكارهم على الورق بالرسم والخرطشة والحروف والعبارات.

هـ) استخدام اللغة الإنكليزية الفصحى *standard* في كتابتهم وقراءتهم الشفهية وأسئلتهم ونقاشهم مع التلاميذ.

و) استخدام اللعب الدرامي-التمثيلي العفوي، تمثيل قصصهم وقصص الآخرين، إحياء الأدب كطرق هامة في تدعيم مهارات القراءة والكتابة.

ز) استخدام موسع للحروف المطبوعة في بيئة الصف.

ح) تأمين تجارب تعلم اللغة التي تهيئ الأطفال لعالم القراءة، وبناء استراتيجيات متعددة للقراءة.

ط) القراءة للأطفال فرديا وجماعيا وإثارة التفكير حول النصوص من خلال الأسئلة قبل وأثناء وبعد القراءة.

ي) مساعدة الأطفال على تعلم كيفية استخدام المكتبة وتشجيعهم على القراءة في المنزل.

ك) فهم العلاقات التفاعلية ما بين التكلم والاستماع والكتابة والقراءة.

ل) إدراك أهمية التفاعل الاجتماعي لتنمية لغة قوية ومهارات قراءة وكتابة وإتاحة الفرص لمثل هذا التفاعل بين الأطفال بشكل مستمر.

م) إدراك أهمية إتاحة الفرص العديدة للأطفال لاختيار ما يودون قراءته وكتابته والتحدث فيه.

ن) فهم تعقيدات عملية تعلم اللغة الإنكليزية عندما لا تكون لغة الطفل الأولى.

٣) الرياضيات: يعرف المعلمون المؤهلون كيفية تنمية المفاهيم وعمليات الفهم في الرياضيات، ويستخدمون هذه المعرفة عند رسم واختيار

المواد وفي طرائق التعليم والتقييم، وفي صياغة المناقشات والاستجابات للأطفال كأفراد. وهدفهم من ذلك بناء اهتمام الأطفال ومتعتهم وقدراتهم وحشريتهم إزاء الرياضيات. ويشرحون استراتيجيات تعليمهم فيما يتعلق ببناء المفاهيم الرياضية ومعارفها وعملياتها وأفكارها التي تعرف بأنظمة العدد، وحس العدد والهندسة والقياس والإحصاء والاحتمال والجبر (أنماط).

ويساعد المعلمون التلاميذ على استخدام الرياضيات كطريقة لاستكشاف وحل المشكلات في بيئتهم المنزلية وفي المدرسة. وكما يساعدونهم على تعلم كيفية البحث عن الأنساق *patterns* والتعرف عليها كطريقة لتكوين المفاهيم وإدراك معاني المشكلات.

٤) العلوم: يدرك المعلمون أن التلاميذ الصغار يأتون من المنزل حاملين حشرية فطرية إزاء العالم وكيفية عمله, وبإمكانهم البناء على مقدرات الأطفال في استخدام حواسهم لاكتساب المعلومات بواسطة التفحص والاستكشاف والمقارنة والتصنيف والوصف وبطرح الأسئلة حول المواد والأحداث في بيئتهم.

والمعلمون المؤهلون يكونون متآلفين مع الأفكار الكبرى والمفاهيم الأساسية حول الأرض والحياة والعلوم الفيزيائية التي تشكل أسس النظريات والمفاهيم التي تشرح كيفية سير العالم.

وبالإضافة إلى ذلك يعرف المعلمون أن الأطفال الصغار يحملون في رؤوسهم أفكارا أولية وعددا من المفاهيم الساذجة المغلوطة حول الطبيعة والعالم. ويدركون أن الأطفال الذين تتاح لهم فرص للقيام بتجارب مباشرة على المواد وعلى الظواهر ذات المعنى، باستطاعتهم أن يحاولوا تفسير تلك الظواهر كما يلاحظونها وبالتالي اكتشاف بطلان بعض أفكارهم الأولية السابقة. ولأنهم يعرفون أن الأطفال يتعلمون بشكل أفضل من خلال العمل مع

المواد المحسوسة وباستخدام كل حواسهم، ومناقشة أفكارهم، لذا فإن المعلمين يشجعون هؤلاء الأطفال على ممارسة العلم وليس فقط القراءة عنه.

٥) الدراسات الاجتماعية: يعرف المعلمون المؤهلون أن الأطفال يحملون معهم إلى المدرسة خبرات غنية من عائلاتهم ومنازلهم وجيرانهم وجماعاتهم، وأن أغلبية الأطفال لديهم خبرات مع إخوتهم أو جيرانهم، كما أن أكثرهم رافق أهله في تنقلاتهم حول المدينة، وشارك في حدث عائلي هام أو احتفال. فيستخدم المعلمون هذه الخبرات وبيئة الصف من أجل مساعدة الأطفال على استيعاب المفاهيم المتعلقة بالعلوم الاجتماعية. إن التنوع داخل الصف يؤمن نقطة الانطلاق لكي يفهم الأطفال ويقدروا الثقافات المتنوعة في العالم.

أ) في الجغرافيا، يجعل المعلمون الصف مجالاً لبناء مفردات متعلقة بالحيز المكاني من خلال تعريف التلاميذ على أركان الصف وعلى كيفية تغيره مع الوقت. ويستعينون بنشاطات أخرى كالرحلات والأدب والفنون لتعريف الأطفال بظواهر جغرافية ليست متوافرة في بيئتهم المباشرة. كما يساعدونهم على البدء بوضع خرائطهم للصف وللمنزل أو للجيرة.

ب) في تعليم المدنيات، يبدأ المعلمون بمساعدة التلاميذ على إدراك أن هناك قواعد ومسؤوليات، في الصف كما في البيت، تسيّرهما بسلامة وانتظام. وفي العديد من الصفوف يشارك التلاميذ في صياغة الأنظمة وتفسيرها. ويقوم المعلمون بتعريفهم على دور الحكم ومؤسساته في معالجة مشكلات المحيط بواسطة بعض وكلائه مثل الشرطة والإطفائية مثلا.

ج) أما في مجال الاقتصاد، فإنه بوسع المعلمين استخدام ألعاب النقود ليس فقط لمساعدة الأطفال على اكتساب مفاهيم رياضية وإنما أيضا من أجل إعطائهم بعض الأفكار حول عمل السوق. ومع إدراكهم لصعوبة بعض

الأفكار الاقتصادية بهذا العمر فإن المعلمين يعرفون أن التلاميذ هم مستهلكون منذ نعومة أظفارهم ولديهم اهتمامات قوية بمواضيع مثل كيفية تأمين النقود وندرتها. ويوفرون الفرص لتضمين مثل هذه المفاهيم في مناهجهم.

د) وفي مجال التاريخ، فإن الأطفال يأتون إلى الروضة ولدى كل منهم حكاياته، ويعرف المعلمون أن هذه الحكايات تشكل الأرضية لفهم التاريخ. فيستخدم هؤلاء، وهم الملمون بالأفكار وبالمفاهيم والأحداث التاريخية الكبرى في بلادهم (الولايات المتحدة) حكايات الأطفال من أجل تعويدهم على التفكير المتتابع زمنيا. وأدب الأطفال غني بالقصص عن شخصيات وأحداث تاريخية تشكل فرصا لتعريف الأطفال بها ولبداية التفكير التحليلي لديهم. ومن المعلوم أن أهداف التاريخ والعلوم الاجتماعية التي تدعم النمو الاجتماعي والفهم الاجتماعي والمثل الديمقراطية والقيم المدنية، تترابط مع تعليم الأطفال على إقامة العلاقات التعاونية وعلى احترام رفاقهم.

د. استراتيجيات تعليم متعددة من أجل تعلم هادف

١) يستخدم المعلمون طرائق متنوعة من أجل مساعدة الأطفال على استنباط أفكارهم واستكشافها من خلال ما يتعلمونه. كما أنهم يمتلكون مهارات في الملاحظة والاستماع وتسهيل النقاش وإدارة اللعب وطرح الأسئلة وملاءمة المواد لاستخدامات جديدة، وكذلك في مساعدة الأطفال على الربط بين أفكارهم وخبراتهم السابقة وبين مجموع معارفهم.

٢) ويعرف المعلمون كيفية استخدام موارد تعلمية متنوعة ولديهم مهارة في اختيار ومزج وتطويع وابتكار ما يرتبط منها بأهداف المنهج وكذلك بخبرات الأطفال وأفعالهم التي تدعم عملية التعلم: فيسعون للتعرف على كتب جديدة وألعاب كمبيوتر وأشكال مختلفة من التكنولوجيا ووسائل الاتصال،

والمواد اليدوية، والاختبارات المختلفة كما يجدون طرقا جديدة لاستخدام الوسائل المألوفة في الصف.

٣) يضع المعلمون الأطفال في مواجهة تحديات ويدعمونهم ويؤمنون لهم الفرص للنجاح انطلاقا من قناعتهم بأن كل طفل قادر على التعلم ويعملون على تأمين أنشطة تعلم يومية ملائمة لكل طفل.

٤) يعزز المعلمون مقدرة الأطفال على الاختيار والتعلم باستقلالية مثلا في كيفية صرف جزء من الوقت اليومي وفي كيفية الاستجابة للواجبات وفي تقييم عملهم ذاتيا. ويستخدمون أنظمة جماعية متنوعة، بما فيها نظام الأركان، من شأنها أن تساعد الأطفال على القيام بأنشطة في مختلف مجالات المنهج.

٥) يعمل المعلمون بنجاح مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وحينما تتخطى حاجات هؤلاء ما يمكنهم تقديمه فإنهم يعرفون كيف يدعمون الطفل وعائلته من اجل تأمين إمكانيات أكثر ملاءمة.

هـ. التقييم

يعرف المعلمون نواحي القوة والضعف في مختلف طرائق التقييم، ويشرفون باستمرار على أنشطة الأطفال وسلوكهم ويحللون المعلومات حول نمو الأطفال معرفيا واجتماعيا وجسديا وعاطفيا. فيسجلون ويحللون أشكال استجابات الأطفال والطرق التي يستخدمونها في نشاطهم وفي حل المشكلات وكيفية الوصول إلى إجابات وأنماط مثابرتهم وفضولهم وأهليتهم للعمل مع الرفاق ومع الكبار وبوسائل مختلفة. ويستخدم المعلمون من أجل ذلك:

١) الملاحظة والأسئلة والاستماع لمعرفة ماذا وكيف يفكر الأطفال.

٢) إجراءات منظمة لتسجيل كيفية توظيف الأطفال وقتهم وعلاقاتهم الاجتماعية وأنماط تعلمهم.

٣) عينة منظمة من نشاطات الأطفال وأدائهم مثل: تجميع نماذج من كتابتهم وأعمالهم الفنية ومحادثاتهم وقراءاتهم ومشاركتهم في أعمال جماعية.

٤) وسائل قياس مضبوطة وملائمة ودقيقة

٥) رسم كاشف للطفل كمتعلم وكشخص لمعرفة التغيرات في المهارات والمعارف والمفاهيم والمواقف والسلوك.

٦) خريطة للمراحل الأساسية لتعلم الأطفال وأنساقها.

و. يحلل المعلمون ويقيّمون ويحسّنون بانتظام نوعية وفعالية عملهم

ولذلك فهم منفتحون على الأفكار الجديدة ويحسنون ممارستهم بشكل مستمر. ويختارون من النظريات والممارسات الجديدة والجدال الدائر ونتائج الأبحاث ما من شأنه أن يغني عملهم. وهم مسؤولون عن تطورهم المهني فيشاركون في الدورات التدريبية وفي ورش العمل وفي الدروس التي تثير فكرهم كما يقومون بأبحاث عملية في صفوفهم ويتعاونون مع باحثين تربويين من أجل التفكير النقدي في ممارستهم.

ز. الشراكة مع الأهل

يتواصل المعلمون المؤهلون مع الأقارب والأسر من أجل تعزيز ودعم تعلم الأطفال. ويعملون بفعالية مع الأسر والجماعات المتطوعة داخل الصفوف وفي النشاطات المدرسية. كما يساعدون الأسر على تعزيز تعلم أبنائهم ونموهم في المنزل. ويعملون بفعالية مع الأهل في اتخاذ القرارات المتعلقة بمسائل السياسة المدرسية، وعلى الحصول على دعم الهيئات من أجل مساعدة أبنائهم.

ح. الشراكة المهنية

يعمل المعلمون المؤهلون مع أشخاص عديدين آخرين من أجل تأمين تربية طفولة مبكرة فعّالة، ومن أجل تحسين البرامج والممارسات لصالح التلاميذ وأسرهم. ولذلك فهم يعملون بفعالية مع رؤسائهم ومع مساعديهم ورفاقهم ومع المهنيين في مجالات أخرى ومع متطوعين، ويتجاوزون الأطر التقليدية التي تفصل المعلمين عن الآخرين. وكل ذلك من أجل جعل المدرسة مشروعا تعاونيا ومن أجل بناء جماعة مهنية تربوية ملتزمة بسلامة نمو الأطفال.

٣. شروط الإعداد

ويمكن استخلاص عدداً من التوجهات التي تحكم شروط إعداد معلمي الطفولة المبكرة في الولايات المتحدة وهي:

أ. اعتبار مرحلة الطفولة المبكرة (من الولادة وحتى الثماني سنوات) مرحلة منفصلة ومستقلة عن المراحل اللاحقة من التعليم.

ب. يرتكز إعداد معلمي الأطفال على اكتساب معارف وإنشاء علاقات متعلقة بالمحاور الآتية:

١) الأطفال/التلاميذ: أ) النمو بجوانبه المختلفة.

ب) التعلم.

٢) العاملين في مجال الطفولة المبكرة.

٣) الأهل والجماعات المحلية.

٤) المجتمع- القيم- الثقافة.

ج. التعامل مع المعلمين في مجال الطفولة المبكرة بوصفهم يقومون بدور يتخطى حدود الصف ليتصل بكامل النظام الاجتماعي متلقيا مفاعيله،

والمعلم لا يعمل على نقل هذه المفاعيل إلى الصغار فحسب، بل إنه وكيل فاعل ومشارك في رسم سياسة هذا النظام.

د. تمهين التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وتشديدا على هذا الجانب قامت الهيئة الوطنية لتربية الأطفال الصغار (NAEYC, 1996) بوضع توصيف لمستويات المهنيين العاملين في هذا الميدان تبعا لما تناله من تأهيل ولما تنشده من مهنة:

١) المستوى الأول: مساعد معلم. وهو مستوى الشخص المبتدئ الذي يرغب في العمل مع الأطفال ولديه شهادة الثانوية العامة من دون خبرة أو تحضير سابق للمهنة.

٢) المستوى الثاني: معلم مشارك. ويكون حاصلا على درجة في تربية الطفولة المبكرة من كلية متوسطة أو حاصلا على شهادة تدريب معتمدة من جهة علمية متخصصة.

٣) المستوى الثالث: معلم. ويكون حاصلا على درجة البكالوريوس (الإجازة) في الطفولة المبكرة. ولذلك فإن لديه خلفية نظرية كافية تؤهله لتطوير البرنامج المقدم للطفل وتطويعه لحاجات الأطفال بالإضافة إلى الإشراف وتوجيه المعلمين المبتدئين.

٤) المستوى الرابع: أخصائي طفولة مبكرة. ويكون حائزا على درجة ماجستير (أو دبلوم) بالإضافة إلى ثلاث سنوات من الخبرة. ويعمل هذا المتخصص عادة في أعمال إدارية وفنية يدخل ضمنها تطوير المناهج في حقل رياض الأطفال، التثقيف الوالدي، برامج توجيه سلوك الطفل.

وفي خلاصة لهذا العرض يلاحظ المرء مراعاة المسؤولين لضرورة تنوع معارف المعلمين، النظرية والعامة، وأيضا تلك المتعلقة بمواد التدريس، وعلى وجه الخصوص معرفة واقع التلاميذ وتكوينهم الثقافي والاجتماعي

والخلفية التي يأتون منها. ويراعي البرنامج بشكل واضح الاختلافات الفردية والجماعية ويضعها في أولويات ممارسة مهنة التعليم، باعتبار أن المعلمين عليهم أن يدركوا واقع التنوع ويعملوا على استثماره ضمن مشروع شخصية وطنية متفردة وجماعية في آن. كما يظهر وجود تصور حول المعلمين بوصفهم فاعلين ومتخذي قرار في صفوفهم ومؤسساتهم ومجتمعهم.

ثانيا: برامج إعداد معلمات الروضة في فرنسا

يندرج إعداد معلمات الروضة في فرنسا في إطار إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بشكل عام. وهو يجري في المعاهد الجامعية لإعداد المعلمين (IUFM, 1999-2000).

١. المبادئ العامة

تشكل هذه المبادئ خلفية مرجعية للكفايات *competences* والقدرات الخاصة بمعلم المرحلة الابتدائية *Professeur des écoles* ، وهي:

أ. إن المعلم الابتدائي هو معلم متعدد المواهب، قادر على تعليم كل المواد التي تعطى في المدرسة الابتدائية.

ب. تقوم مهمته على التعليم والتربية من صف الروضة الأولى *La petite section de maternelle* وحتى نهاية المرحلة الابتدائية CM2.

ج. يمارس مهنة في تطور مستمر.

٢. الكفايات المهنية

وبالنظر إلى هذه المبادئ فإن الكفايات المهنية التي ينبغي اكتسابها أو تعميقها خلال مدة إعداد المعلمين تتعلق بالمجالات الرئيسية الأربعة التالية:

- المواد التي تعطى في المدرسة الابتدائية.

- وضعيات التعلم.
- تسيير الصف والأخذ بالاعتبار تنوع التلاميذ.
- ممارسة المسؤولية التربوية والأخلاق المهنية.

إن لائحة الكفايات أو القدرات المطلوبة في كل من هذه المجالات الأربعة تشكل مؤشرات تسمح لمعاهد الإعداد بتحديد الأهداف والمضامين وأنماط الإعداد، مع الأخذ بالاعتبار ضرورة التكيف مع تنوع المعلمين الابتدائيين المتدربين وصورتهم.

ويشكل مجموع هذه الكفايات إطارا مرجعيا لختام الإعداد الأساسي، وتمثل الكفايات الأهداف ذات الأولوية المراد بلوغها خلال الإعداد وتحدد الحد الأدنى المطلوب لمعلم المدرسة المبتدئ. مع الأخذ بالاعتبار بأن هذه الكفايات ستتكامل وتترسخ مع ممارسة مهنة التعليم ومع مساندة الإعداد المستمر.

أ. الكفايات المتعلقة بتعددية مهنة أستاذ المدرسة في تعليم مختلف المواد

إن كل إعداد يتطلب تحديد المفاهيم أو المصطلحات والمعارف والخطوات والطرائق والأدوات الملائمة الخاصة بكل مادة أو بمجموعة المواد، التي ينبغي على المعلم المتدرب أن يتعلمها أو يدعمها أثناء إعداده، وذلك تبعا لبرامج المدرسة الابتدائية وللمكتسبات السابقة لديه. ولكن الكفايات التي ينبغي اكتسابها في نهاية الإعداد ليست أساسا كفايات في المادة نفسها وإنما هي كفايات متمركزة حول القدرة على تعليم مهارات، وتشكل لها المواد المختلفة دعائم ووسائل. أما الكفايات المتعلقة بالمقررات نفسها فيجب أن تتطور كوسائل إجرائية في مسار التعلم.

وفي ما يتعلق بالمواد التعليمية في المدرسة الابتدائية أي مواد: اللغة الفرنسية، الرياضيات، التاريخ-الجغرافيا، العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا، البيولوجيا والجيولوجيا، اللغات الحية، والفنون التشكيلية، الموسيقى، التربية الجسدية والرياضية، فإن على المعلم الابتدائي في نهاية الإعداد أن يكون قد:

١) اكتسب، أكمل أو دعّم معرفته بالمفاهيم والمصطلحات، والخطوات والطرائق الأساسية للمواد التعليمية التي يجري تعليمها في المدرسة الابتدائية.

٢) اكتسب معارف ديداكتيكية ضرورية من أجل وضع تصور وتقييم للتعلم في المواد التعليمية كافة.

٣) أصبح قادرا على التخطيط لأنشطة صفية تمكّن التلاميذ من اكتساب الكفاية نفسها مستخدما عدة مواد تعليمية.

٤) أصبح قادرا على تصور وضعيات تستخدم عدة مواد تعليمية ويمكنه تقديمها بطريقة مترابطة.

٥) اكتسب معلومات وطرائق وإجراءات تسمح له بالوصول إلى مختلف المصادر المتوافرة (توثيق، خبرة، أدوات ومدعمات بيداغوجية، تكنولوجيات جديدة في الإعلام والاتصال) والتي من شأنها:

- مساعدته في تحضير وإدارة أنشطة التعليم.
- إثراء ثقافته الشخصية في مختلف الحقول العلمية في منهاج المدرسة.

ب. الكفايات المهنية المتعلقة بوضعيات التعلم

في نهاية الإعداد على المعلم الابتدائي المعدّ أن يكون قادرا على:

١) تصور وضعية تعلُّم، أي يقوم بما يأتي:

أ) تحديد هدف التعلم تبعا للأهداف الوطنية ولمكتسبات التلاميذ وقدراتهم.

ب) ترتيب الوضعية في سلسلة متدرجة وتحديد البدايات التمهيدية.

ج) تعريف النشاط المقترح على التلاميذ، وترتيبه في مهلة زمنية محددة. تصوّر التعليمات. وتوقع المدعمات *supports* المطلوبة.

د) تعيين المعوقات التي يمكن أن تعترض التلاميذ، خصوصا تلك المرتبطة بتمثلاتهم وبدرجة امتلاكهم للغة.

هـ) تصور أنشطة لتكريس المكتسبات، أي:

- تصور تمارين تدريبية، مع تغيير عددها.
- تصور تمارين للذاكرة شفهية وخطية.
- تصور وضعيات إعادة استثمار للمكتسبات في مواد أخرى أو بالارتباط مع مجالات أخرى.

و) رسم وضعيات تقييم في مختلف لحظات التعلم، أي ما معناه:

- فهم وظائف التقييم.
- تحديد مستوى الهدف المطلوب تقييمه في النشاط.
- وضع مؤشرات للنجاح.
- تحليل النتائج المبينة وتحديد أسباب الأخطاء.
- توقع الأنشطة العلاجية والتعمق بها تبعا للتحليل.

٢) ترتيب الوضع العملي، أي ما معناه:

أ) تنظيم المجال الصفي وإدارة الوقت المدرسي تبعا للأنشطة المقررة.

ب) الانتباه لإيقاعات التعلم لدى التلاميذ والاهتمام بمراعاتها.

ج) الإشراف على مختلف لحظات فترة تعليمية معينة.

د) إدارة التناوب بين أوقات البحث وأوقات التحليل.

هـ) الاستخدام الملائم للمدعمات،وللوسائل، وللأدوات المساعدة المختلفة: اللوح، الوثائق المكتوبة والسمعية البصرية، التكنولوجيا الحديثة للمعلومات والاتصال، إلخ.

و) ملاءمة أشكال التدخل والاتصال مع أنماط الوضعيات والأنشطة المقررة (طريقة الجلوس، ترتيب الأمكنة، تدخلات شفهية، تجريب التعليمات، إلخ).

ز) مساعدة التلاميذ على وعي المعيقات والمصادر الخاصة بمختلف الأنشطة.

ح) التصرف بشكل ملائم تبعا لفشل التلاميذ أو نجاحهم.

٣) تحليل وضعية التعلم، أي ما معناه:

أ) ربط مختلف مظاهر وضعية التعلم، خصوصا النتائج المحصلة وسلوك التلاميذ مع المشروع المقدم ومع معطيات الانطلاق.

ب) قياس فعالية النشاط وأخذها بالاعتبار في تصور وتخطيط الفترات المستقبلية.

ج. الكفايات المرتبطة بتسيير الصف وبمراعاة تنوع التلاميذ

١) ممارسة السلطة وضبط العلاقة التربوية

في نهاية الإعداد على المعلمين الابتدائيين المتدربين أن يكون بمقدورهم:

أ) صياغة تعليمات عمل للأطفال، وفقا لأعمارهم، وإفهامهم قواعد الحياة الجماعية داخل الصف وجعلهم يحترمونها.

ب) الانتباه إلى ردود فعل التلاميذ: اقتراح بدائل للأنشطة المقررة، تغيير الأنماط، إعادة تحفيز اهتمام التلاميذ.

ج) معرفة كيفية وضع التلاميذ في ديناميكية التقدم، وتدريبهم على تحمل المسؤولية.

د) الإصغاء للتلاميذ وتطوير إصغاء مشترك داخل الصف.

٢) إدارة الصف وتنوع التلاميذ

لأن المعلم مهتم بنجاح كل تلاميذه، مهما كانت مزاياهم ومشكلاتهم، فإن المعلم المعد يجب أن ينتبه لتنوع تلاميذه، بحيث يمكنه:

أ) داخل الصف

(١) إدارة وحدات تربوية مختلفة تبعا لاختلاف المهمات وأشكال العمل.

(٢) الانتباه لمختلف الأذواق والثقافات، والأهليات وإيقاعات التعلم لدى التلاميذ.

(٣) تغيير وضعيات التعلم (جماعية *magistral*، فردية، تفاعلية) للوصول إلى هدف معين.

(٤) الاستخدام تباعا أو في المدعمات المختلفة والأشكال المتنوعة من عمل التلاميذ داخل الصف (عمل جماعي، فردي أو فريق).

ب) داخل المدرسة

(١) السعي لأشكال مختلفة من العمل الفريقي تسمح للمعلمين بفهم متطلبات مشروع الحلقة التعليمية ومشروع المدرسة.

(٢) تعيين مختلف أشكال التجميع الممكنة للتلاميذ من صفوف عدة في مدرسة معينة، بالارتباط مع فريق المعلمين.

(٣) العمل بالتعاون مع معلمي الوحدات الخاصة من أجل مراعاة التلاميذ ذوي الصعوبات والتلاميذ المعوّقين المدمجين في الصفوف.

د. كفايات في مجال المسؤولية التربوية والخلقية المهنية للمعلمين الابتدائيين

إن مسؤولية المعلمين الابتدائيين تُمارس في إطار من القيم المرجعية هي تلك المتعلقة بالقطاع التربوي العام.

ولذا ومن خلال الإعداد الأساسي، يجب على المعلم أن يعي هذا البعد في وظيفته، وأن يحظى بفرصة التعرف على القيم التي تشكل أساس النظام التربوي الفرنسي، والتفكير فيه انطلاقا من وضعيات محسوسة والعودة إلى النصوص المرجعية الأساسية. كما عليه أن يطلع على المميزات الأساسية لواحد أو أكثر من النظم التربوية الأخرى.

ويجب أن يكون قد تلقى معلومات كافية حول النظام التربوي، بحيث يكون قادرا على:

١) تعيين مهمات المدرسة الابتدائية بالمقارنة مع مهمات المستويات الأخرى من التعليم وخصوصا مستوى المرحلة المتوسطة.

٢) التعرف على الخطوات والتجهيزات التي تؤمن استمرارية وتماسك التعليم في المدرسة الابتدائية في حلقاته الثلاث.

٣) التعرف على البنى الإدارية في التعليم الوطني ولا سيما تلك التي تتعلق بالمدرسة الابتدائية وعلى أنظمتها المرعية.

٤) تحديد العلاقات بين المدرسة والبيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

٥) تحديد الشركاء الذين يمكن أن يقيم المعلمون معهم علاقات معينة (الجماعات المحلية، الصحة، العدالة، الشرطة، *milieu associatif* ، جمعيات الأهل، إلخ).

إن مجموع هذه الكفايات هي التي يجب تقييمها، من أجل التأكد من صحة عملية الإعداد، من خلال المركبات الثلاثة لعملية إعداد المعلمين الابتدائيين وهي: التدريب، مواد الإعداد والرسالة.

ولقد تم تصور هذه القاعدة المرجعية لغاية الإعداد الأساسي من أجل أن تكون الخيط الموجه لعملية الإعداد، وهي تشكل أساس "دفتر الشروط" لمعاهد إعداد المعلمين من أجل صياغة الأهداف، المضامين وأنماط الإعداد.

وينبغي التنبيه إلى أن هذه الكفايات، التي تكتسب بأغلبيتها من قبل المعلم المبتدئ، يجب أن تُصان وتُدعم طوال مدة ممارسة المهنة. ولذلك من المهم أن يكون التكوين المهني الأساسي مؤسسا بوضوح على فكرة أنه لا يمكن أن يكون هناك تمهين حقيقي بدون همٍّ دائم لاكتساب كفايات جديدة، ولتجديد وتحديث المعارف وللتساؤل حول العادات وكيفية ممارستها.

وبالنتيجة، فإن الرهان الأول في الإعداد الأساسي يكمن في التمسك بتطوير قدرات معلمي المستقبل على تحليل وتقييم ممارستهم المهنية ورغبتهم بمتابعة إعدادهم الخاص.

هذا يعني أن اكتساب الكفايات المهنية يتم بأنماط تسمح للمتدربين بالنظر عن بُعد ومن مسافة ضرورية إلى عملهم (تحليل فعلهم، تحليل الجمهور المستهدف، تحليل السياق الذي تجري فيه الفعل). وفي هذه الروحية، عليهم أن يُستحثوا للقيام بجردة للصعوبات التي واجهوها أثناء إعدادهم،

والحلول التي جربوها, وعليهم أن يختبروا وضعية تحليل ممارستهم فرديا وجماعيا.

ومن أجل هذا، عليهم أن يكتسبوا، خلال إعدادهم، همّ تنظيم وإدارة تجربتهم في الممارسة المهنية من منظور يستهدف التحسين الدائم والتسهيل بفضل الخبرة المتراكمة. وعليهم أن يختبروا وضعية التعبير عن حاجاتهم لمعلومات إضافية أو أيضا للإعداد. وعليهم أن يتمتعوا بوعي صريح حول كيفية ممارسة مهنة التعليم في إطار (وبالتالي مع دعم) فريق مرتبط بتحقيق مشروع تربوي.

هذه هي الشروط التي تجعل من الممكن للمعلمين الابتدائيين أن يبنوا تدريجيا هوية مهنية تسمح لهم بالوقت عينه بممارسة مهنة في تطور ثابت ومراعاة تنوع التلاميذ ووضعيات التعليم.

وتتعدد مستويات إعداد الداخلين إلى سلك التعليم في فرنسا، تبعا لمؤهلاتهم الأصلية، وليس تبعا للعمل المنتظر منهم لاحقا:

- تلاميذ/معلمون ابتدائيون ويلتحقون بإحدى الدوائر الأكاديمية تبعا لرغبتهم ولترتيبهم في المباراة، في السنة الأولى من المعهد الجامعي لإعداد المعلمين. وتشترط حيازتهم شهادة DEUG أو دبلوم يتطلب سنتين من الدراسات العليا ما بعد الثانوية. ويعفى من هذا الشرط الأمهات اللواتي لديهن ثلاثة أطفال، والرياضيين من المستويات العليا.

- معلمو مدارس متدربون ويتم قبولهم في السنة الثانية في المعهد الجامعي لإعداد المعلمين. تشترط حيازتهم إجازة أو دبلوم تعليم من ثلاث سنوات ما بعد الثانوي. ويعفى من هذا الشرط الأمهات اللواتي لديهن ثلاثة أطفال، والرياضيين من المستويات العليا.

- معلمون ابتدائيون متدربون ويلتحقون بإحدى الدوائر الأكاديمية تبعا لرغبتهم ولترتيبهم في المباراة. ويتم قبولهم في السنة الثانية من المعهد الجامعي لإعداد المعلمين في بداية السنة الدراسية من العام نفسه، ويعينون كمعلمين ابتدائيين في العام التالي بشرط حصولهم على الدبلوم المهني DPPE. ويشترط للقبول أن يكون المرشح قد أتم ثلاث سنوات من الخدمة العامة كوكيل معين أو غير معين من قبل الدولة أو من قبل جماعة المنطقة، عند موعد إقفال سجل التسجيل، أو أن يكون حائزا على إجازة أو دبلوم يتطلب ثلاث سنوات من الدراسة العليا بعد الشهادة الثانوية، أو أن يكون قد تابع الحلقة التحضيرية من المباراة الداخلية الثانية. ويعفى من هذا الشرط الأمهات اللواتي لديهن ثلاثة أطفال، والرياضيين من المستويات العليا.

- ويمكن للمعلمين المتعاقدين *titulaire* الذين لديهم إفادة بأنهم علّموا لمدة ثلاث سنوات أن يصبحوا معلمي مدارس.

ونلاحظ من نظام إعداد المعلمين في فرنسا عددا من التوجهات:

- عدم الفصل ما بين مرحلة الروضة، أو مرحلة الطفولة المبكرة وما بين التعليم الابتدائي.

- يرتكز إعداد معلمي الأطفال على اكتساب معارف وإنشاء علاقات متعلقة خصوصا بالمجال التربوي. ويجري التركيز على المحاور الآتية: التلاميذ، الصف، التعليم، النظام التربوي.

- تبني مفهوم للتعليم يقوم على مقاربة التدخل والعلاج، والتشديد على البعد الإنساني في عملية التعليم. من هنا اعتبار تجربة الأمومة مكسبا يوازي المكاسب حصيلة الإجازة الجامعية.

- ربط التعليم بالبيئة الثقافية والاجتماعية. ويبدو دور المعلم محصورا في هذا الإطار الذي هو نقل تأثيرات هذه البيئة إلى الصف، ولا يتعدى ذلك إلى الفاعلية والتأثير في السياسة التربوية.

- تمهين التعليم والتشديد على ضرورة تجديد الكفايات والمعارف.

ثالثا: برنامج دولي لإعداد معلمي التربية المبكرة في السويد

يقدم المعهد التربوي في استوكهولم برنامجا دوليا في تربية الطفولة المبكرة ممتدا على مدى أربع سنوات يؤدي إلى إجازة في التربية ودراسات الأطفال والشباب Stockholme Institute of Education. وهو يُقدم باللغة الإنكليزية، ويتميز بالنواحي التالية:

- مفهوم "الرعاية التربوية" *educare* .
- وجهة دولية.
- فترة من الدراسة/التجربة العملية في الخارج.
- الإنكليزية كلغة تعليم.
- الإنكليزية كموضوع دراسة.
- حل المشكلات بشكل مستقل ونقدي.

١. الرعاية التربوية

في الغالب تعتبر تربية الطفولة المبكرة ورعاية الطفل نوعين من النشاطات يقدمان في نمطين مختلفين من التعليم. أما في السويد، فعلى العكس يجري الجمع بينهما، ويسمى هذا الجمع بنموذج الرعاية التربوية السويدي. ويطبق هذا النموذج في الحضانات النهارية وفي رياض الأطفال وجزئيا في

مستوى المدرسة الابتدائية. ويهدف إلى دعم النمو الشامل للطفل: الجسماني، الانفعالي، الاجتماعي، الثقافي، اللغوي والذهني. وهو في الأساس لا يتوجه ناحية المدرسة كتعليم وإنما يتضمن أنشطة موجهة تربويا يتلقى الطفل من خلالها رعاية وتربية ومعرفة. وهو يعترف باللعب كطريقة طبيعية لدى الطفل للتعامل مع التجارب وكمصدر للنمو وللتعلم.

٢. أهداف البرنامج

إن أهداف البرنامج الدولي في تربية الطفولة المبكرة هي:

أ. اكتساب المعارف المرتكزة علميا حول نمو وتربية الطفولة المبكرة من منظور دولي.

ب. تطوير فهم سياق نمو الأطفال وتعلمهم

ج. تطوير الكفاية المهنية في التخطيط والقياس والتقييم في مجال العناية التربوية

د. التزود بكفاية تعليم الإنكليزية في المستوى الابتدائي

هـ. التآلف مع تكنولوجيا المعلومات الحديثة

ويعد البرنامج الدولي لتربية الطفولة المبكرة التلاميذ لمهمات تتطلب معارف نظرية وعملية في نمو الطفولة المبكرة وتربيتها من خلال نظرة دولية. والوجهة المحددة للبرنامج يمكن أن تؤمن للطلاب فرص عمل في سوق عمل أوسع من الإطار المحلي.

٣. الوجهة الدولية

لبرنامج الدراسة عدد من السمات الدولية:

أ. يفرض على جميع الطلاب في أثناء السنة الثانية من الإعداد أن يمضوا فترة من الدراسة تتضمن خبرة عملية خارج البلاد.

ب. يعتمد منظور مقارن في موضوعات الدراسة وفي أعمال الطلاب.

ج. يقدم الدروس باللغة الإنكليزية.

د. يقدم القسم الأكبر من مقرر الأدب بالإنكليزية.

هـ. يقدم دراسات اللغة (الإنكليزية) كجزء من البرنامج.

و. يخصص مجهود من أجل تطوير شبكة تعليمية لتبادل المعلمين وتقديم عدد من المحاضرات حول تجارب دولية.

ز. يقيم تواصلاً مع كل الكليات والجامعات في الخارج.

ح. يشجع الطلاب ويدربهم على استخدام تكنولوجيا المعلومات من أجل التعرف على أحدث المعرفة الدولية في ميدان دراستهم.

٤. المقررات المعتمدة في منهج الإعداد

أ. مدخل (ثلاثة أرصدة)

١) التوصل إلى نظرة شاملة حول البرنامج الدولي في تربية الطفولة المبكرة في معهد استوكهولم التربوي.

٢) اكتساب معرفة أساسية حول الأسس الإيديولوجية والتنظيمية والتربوية للنظام السويدي للعناية بالطفل من منظور تاريخي واجتماعي.

٣) إدخال منظور مقارن في النظرة إلى نمو الطفل والتربية في سياقات مختلفة

٤) التآلف مع تكنولوجيا المعلومات المتوافرة في المعهد.

ب. أهلا في السويد (رصيدان): وهو مقرر موجه خصوصا للطلاب الأجانب

١) يسعى إلى اكتساب هؤلاء الطلاب أرصدة أساسية في مدة كافية من الدراسة مع طلاب سويديين.

٢) الحصول على معلومات عامة حول السويد اليوم ومدخل للدراسات التي تعطى في معهد استوكهولم للتربية.

ج. لغة إنكليزية (I-V) (عشرون رصيداً) مع تجربة عملية (رصيدان)

١) الحصول على المهارات اللغوية والمعرفة المطلوبة من قبل معلم المدرسة الابتدائية، ومن أجل أن يتمكن من القيام بمحادثة بالإنكليزية.

٢) تطوير فهم الشعوب والثقافات الأخرى وخلق فرص من أجل تعاون دولي.

د. نمو الطفل I (خمسة أرصدة) مع تجارب عملية (ثمانية أرصدة)

١) إدراك دلالة الاتصال واللعب وتجارب التعليم في الأنشطة اليومية للطفل.

٢) فهم المبادئ الإيديولوجية والتربوية التي توجه نظام العناية التربوية.

٣) التآلف مع مفهوم النمو الإنساني والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة من مختلف المنظورات.

٤) تعلم مبادئ وطرق الملاحظة إضافة إلى مهارات أساسية في الملاحظة.

هـ. نمو الطفل II (عشرة أرصدة) مع تجارب عملية (خمسة أرصدة)

١) الحصول على معرفة معمقة في علم نفس النمو وفهم العلاقة بين النظرية والممارسة.

٢) تطوير مهارات مهنية أساسية من تخطيط وقياس وتقييم أنشطة مع أولاد في وضعيات مختلفة.

٣) تطوير فهم دلالة البحوث عبر- الثقافية *cross-cultural* في علم نفس النمو.

٤) تطوير مهارات في التفاعل ما بين الأولاد والبالغين.

و. منهجية البحث I (خمسة أرصدة) و II (خمسة أرصدة)

١) اكتساب معرفة حول منهجية البحث في العلوم الإنسانية.

٢) تطوير مهارات التقصي والتحليل المطبقة في الميدان التربوي والمرتبطة بالتجربة المهنية العملية.

ز. الطفل والأسرة والمجتمع المتعدد الثقافات (عشرة أرصدة)

١) اكتساب معرفة حول كيفية تأثير مختلف العوامل البيئية على معاش ونمو الأطفال وأسرهم.

٢) تعلم كيفية صياغة وتقصي وتحليل المشكلات المتعلقة بالهدف أعلاه.

٣) فهم دور عوامل الخلفية الاجتماعية وانعكاسات الهجرة الدولية.

٤) وعي الأفكار والقيم المتضمنة في بيانات حقوق الإنسان ومترتباتها على الممارسة المهنية.

٥) الحصول على معرفة بمختلف المقاربات التنظيمية والمنهجية للعمل مع مجموعات متعددة الثقافة في الروضة *preschool* وفي المدرسة.

٦) التعلم بشأن آثار الهجرة على أطفال الروضة *preschool* والمدرسة.

ح. مرحلة الروضة *preschool* والمدرسة (ستة أرصدة)

١) اكتساب معرفة بنظرية المنهج والغايات الرسمية والمبادئ الموجهة للروضة ولمدرسة التفاهم ومراكز الترفيه في السويد.

٢) الاطلاع على المسائل الحالية المتعلقة ببرامج العناية اليومية بالطفل وبالتربية الأولية.

٣) التعلم حول النظريات المتعلقة بتربية الطفولة المبكرة وتربية المدرسة الابتدائية في السويد.

٤) اكتساب نظرة شاملة لتاريخ التربية في الروضة والمدرسة.

٥) تعلم الطرائق الحالية في تعليم القراءة والكتابة والرياضيات الأساسية.

٦) التعرف على قوانين العمل في مهنة التعليم.

ط. تربية الطفولة المبكرة- رؤى (أو منظورات) دولية (عشرة أرصدة)

١) استخدام المعرفة والمهارات المكتسبة في الخارج من أجل تحليل واكتساب فهم أكثر عمقا للعوامل التي تؤثر في شروط عيش الأطفال ونموهم في سياقات مختلفة.

٢) تعلم كيفية تطبيق المهارات في تحليلات مقارنة.

ي. الأطفال والثقافة (ستة أرصدة)

١) تفحص نقدي وتحليل مختلف أنواع الأنشطة الثقافية للأطفال.

٢) فهم القدرة الإبداعية عند الأطفال الصغار وتعلم طرق تشجيعها.

٣) تحسين مهارات الفنون الإبداعية (موسيقى، دراما تربوية، فنون وأشغال يدوية وتربية جسمانية) واستخدامها في الروضة

٤) تنمية الإبداع الشخصي والقدرة على استعمال وسائل الاتصال للتعبير عنها واستخدامها مع التلاميذ.

ك. الأطفال ذوي الحاجات الخاصة (خمسة أرصدة + ستة أرصدة للتجربة العملية)

١) تطوير استيعاب الفروق الفردية في النمو والتعلم.

٢) وعي المواقف الذاتية تجاه المعوقين والتصرفات الخاطئة واختلاف المواقف ما بين الأفراد والمجتمعات والمراحل التاريخية.

٣) تطوير الأهلية للاهتمام بالحاجات الفردية للأطفال في وضعيات جماعية، على قاعدة فهم نمو الطفل.

٤) الاطلاع على مختلف الخدمات المتاحة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم.

ل. العلاقات الإنسانية (أربعة أرصدة)

١) اكتساب فهم للنمو الإنساني كعملية مستمرة مدى الحياة.

٢) زيادة الفهم والقدرة على التفاعل والتعاون مع البالغين الآخرين ومع المهنيين.

م. البيئة المحلية والعالمية (ثلاثة أرصدة + ثلاثة أرصدة للتجربة العملية)

١) وعي العلاقات المتبادلة ما بين البيئة المحلية والعالمية وضرورة حماية البيئة.

٢) تعلم كيفية المساهمة في بيئة جيدة للصغار والكبار على الصعيد المحلي والعالمي.

٣) تعلم كيفية تأمين تجارب ملائمة للصغار لإتاحة الفرص لهم لاكتشاف الطبيعة واكتساب المعرفة عنها واحترامها.

ن. الأطفال، العلم والتكنولوجيا (أربعة أرصدة)

١) تعلم تعزيز وتحفيز حشرية الأطفال الفطرية واهتمامهم بالعمل والتكنولوجيا.

٢) تعلم كيفية مقاربة العلم والتكنولوجيا من منظور الأطفال.

٣) تعلم كيفية الربط ما بين أنشطة مشتركة استنادا إلى مبادئ علمية أساسية.

٤) تعلم كيفية استخدام التكنولوجيا الحديثة في تربية الطفولة المبكرة.

س. إدارة (عشرة أرصدة)

١) اكتساب معرفة حول النظرية الأساسية لإدارة الأعمال.

٢) تحسين صفات القيادة.

٣) اكتساب معلومات حول مختلف برامج الدعم في الخارج.

ع. دراسات وتجربة عملية في الخارج (عشرون رصيدا)

١) التعرف على الأسس الإيديولوجية والتنظيمية والتربوية للعناية بالطفل والتربية في دول أخرى.

٢) تحسين الأهلية على رؤية نمو الطفل والتربية من منظور مقارن.

٣) تطوير القدرة على العمل في سياقات اجتماعية وتربوية مختلفة.

ف. أطروحة (عشرة أرصدة)

١) تعلم تصميم وتنفيذ وتوثيق بحث مرتبط بالمعرفة المكتسبة خلال الإعداد.

٢) تحديد المهارات في تحليل المسائل التربوية من المنظورين النظري والعملي.

تتوزع هذه المقررات على سنتين دراسيتين، وأربعة فصول. يُعطى في كل فصل ٤٠ رصيدا فيكون المجموع النهائي ١٦٠ رصيدا.

ويجري قياس أداء الطلاب بشكل متواصل، ويرتكز في نهاية كل فصل على المعايير التالية:

- المشاركة الناشطة في مختلف النشاطات.
- امتحانات شفهية وخطية.
- عروض شفهية وأوراق مكتوبة وتقارير.
- أداء التجارب العملية بنجاح.

يُقبَل للدراسة كل من أتم دراسة ثلاث سنوات من المرحلة الثانوية أو ما يعادلها. والأجانب من لغة أم غير إنكليزية عليهم أن يبرزوا إفادة عن إتقانهم للإنكليزية لغة وكتابة.

والملاحظ في هذا البرنامج تركيزه على الثقافات وتفاعلها، كونه برنامجا دوليا أي يتوجه للطلاب غير السويديين والسويديين الذين يودون التعرف على التربية في دول مختلفة من العالم. ويأخذ باعتباره تقاطع الثقافات الناتج عن وسائل الاتصال والتكنولوجيا، وعن الهجرة واختلاط الشعوب، والتعليم فيه ينطلق من هذا المنظور. وتبدو اللغة الإنكليزية والتكنولوجيا الأداتين الملائمتين لمثل هذا التوجه.

رابعا: خلاصة حول مناهج الإعداد

بشكل عام يمكن القول إن برامج إعداد معلمات روضة مختلفة متنوعة. ويعود هذا الاختلاف والتنوع إلى اختلاف الأهداف التي يضعها كل بلد لنفسه. والملاحظ أن ثمة رهانا كبيرا على تعليم الطفولة المبكرة، بوصفها حجر الأساس في تشكيل الشخصية الاجتماعية، وبالتالي فإن البعد الثقافي يبرز بوضوح في برامج الإعداد، إلى جانب البعد المعرفي والتقني. ويمكن للمرء أن يستشف بعض التوجهات الثقافية الأساسية للدول من خلال برامج إعداد معلميها حتى على مستوى الروضة.

في الولايات المتحدة، تأخذ اللغة الإنكليزية حيزا كبيرا من الاهتمام، بشكل تبدو فيه وكأنها القاعدة الأساسية لتشكيل الشخصية الأميركية، ولكن مع الحفاظ على احترام الخصوصيات الإثنية والجنسية والاجتماعية. كذلك فثمة تشديد على القيم الفردية من خلال التركيز على الاختلافات الناتجة عن هذه الخصوصيات فيما بين الأطفال، وتوجيه برنامج الروضة بمجمله باتجاه التعامل مع هذه الاختلافات وفهم الأطفال كأفراد وكمجموعة. إلى ذلك فإن برنامج الإعداد يؤكد كذلك على قيم الديمقراطية وقيم الاستهلاك ويبني عليها لدى المعلمة مواقف واتجاهات إيجابية بحيث تنقلها إلى الأطفال. ولا يغيب عن المنهج أهمية التاريخ في تكوين البعد الوطني في شخصية الأفراد، فيعطي للمعلمة مفاتيح تكوين معرفة عامة ومناسبة للصغار.

أما بالنسبة لمنهج الإعداد الفرنسي فالملاحظ أنه أكثر تشديدا على الناحية التربوية التعليمية، فيعطي لناحية الكفايات الأهمية الكبرى، ويفصّل محاور إعداد بناءً على المهارات اللازمة في تكوين هذه الكفايات.

والمنهج الفرنسي أقل اهتماما بالنواحي الفردية، مع أنه يقيم لها الاعتبار من حيث هي إيقاعات تعلمية خاصة تقوم على أذواق وثقافات

وأهليات متعلقة بالتلاميذ. ولكنه يشدد من ناحية ثانية على العمل الفريقي وعلى قواعد الحياة الجماعية. كما أنه يخصص حيزا خاصا بالبيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وبضرورة الربط مع الجماعات المحلية ومع الهيئات الرسمية.

وأخيرا يهدف المنهج السويدي إلى إعداد معلمات قادرات على التعامل مع الأطفال المتنوعي الثقافات، والميزات التي تنشأ من التفاعل ما بين مختلف الأنماط الثقافية.

ورغم اختلاف هذه البرامج، إلا أنها تشترك في شمولها لمعارف حول الأطفال ونموهم وطرائق تعلمهم، وحول التقنيات التربوية بالإضافة إلى توجهها لتهيئة المعلمين كمهنيين، ينتمون إلى مهنة لها خصوصياتها ووظائفها الاجتماعية.

وتشترك مناهج إعداد المعلمين في النماذج الثلاثة، في انطلاقها من خلفية إعداد مواطن الغد. فلا تتعامل مع معلمات الروضة بوصفهن معلمات أطفال لا شأن لهن بمجتمعهن وبشأنه المستقبلي، بل إن المعلمة تعي أنها تتعامل مع جيل في طور التكون، وعليها مسؤولية إعداده بحيث يضطلع بواجبات المواطنة في مجتمع له ثقافته وخصائصه.

المراجع

IUFM de l'académie de Versailles (1999-2000). **Professorat des Ecoles: Plan de Formation**, (1ère année).

NAEYC (1996). **Guidelines for Preparation of Early Childhood Professionals**.

Stockholm Institute of Education. **Stockholm Program in Early Childhood Education**. Stockholm, Sweden.